



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIV JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Investigació, innovació i ensenyament universitari:
enfocaments pluridisciplinars



JORNADAS
DE REDES DE INVESTIGACIÓN
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

XIV

Investigación, innovación y enseñanza universitaria:
enfoques pluridisciplinares

Coordinadores i coordinadors / *Coordinadoras y coordinadores:*

María Teresa Tortosa Ybáñez

Salvador Grau Company

José Daniel Álvarez Teruel

© Del text / *Del texto:*

Les autores i autors / *Las autoras y autores*

© D'aquesta edició / *De esta edición:*

Universitat d'Alacant / *Universidad de Alicante*

Vicerektorat de Qualitat i Innovació Educativa / *Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa*

Institut de Ciències de l'Educació (ICE) / *Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)*

ISBN: 978-84-608-7976-3

Revisión y maquetación: Verónica Francés Tortosa

Publicación: Julio 2016

Co y auto evaluación formativa mediante e-rúbricas en la enseñanza universitaria

A. Cascales Martínez¹; M^a I. Laguna Segovia²

*¹Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Educación.
Universidad de Murcia*

²CEIP CostaBlanca Alicante

RESUMEN

La transformación de la Enseñanza Superior como consecuencia de la reforma educativa queda también patente en la evaluación como elemento curricular. En este nuevo entorno tecnológico en que se encuentra inmerso el estudiante universitario el uso de la *e-rúbrica* es un potente instrumento que permite la evaluación formadora en los entornos virtuales. En este trabajo planteamos una reconceptualización de la evaluación que incluye una serie de estrategias metodológicas para llevar a cabo una evaluación integral y participativa, concretamente centrada en la autoevaluación y coevaluación, que forman a su vez parte de la evaluación global de la materia o asignatura. El objetivo de emplear *e-rúbricas*, herramientas tecnológicas coherentes y eficientes, junto con una serie de estrategias metodológicas, fiables y válidas, es que se incrementen los aprendizajes de los alumnos, a la vez que aporten evidencias que permiten interpretar, tanto a los alumnos como a los docentes, los logros alcanzados en función de la utilidad de los aprendizajes y su propio proceso de formación. Permitiendo de esta manera una mejor gestión, ofreciendo en todo momento un papel activo de todos los agentes en el proceso de evaluación, reorientar su propio aprendizaje y favorecer el desarrollo de la autonomía y el análisis crítico siendo la participación su primer desafío.

Palabras clave: evaluación, *e-rubrica*, reorientación del aprendizaje, enseñanza universitaria.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Cuestión

Este trabajo tiene como objeto el diseño, puesta en marcha y evaluación de un sistema de e-rúbrica entre los alumnos del cuarto curso del grado de Educación Primaria de la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Este sistema de -rubrica que permite trabajar la co y autoevaluación formativa del alumnado universitario intentando fomentar el papel activo del mismo en su proceso de evaluación. Asimismo, nos permite realizar una comparación entre las evaluaciones realizadas por los alumnos a ellos mismos y a sus compañeros.

1.2 Revisión de la literatura

En la última década la enseñanza universitaria en nuestro país ha ido cambiado como consecuencia de la implantación del Plan Bolonia (1999) y la adaptación de las titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior. En este sentido la Universidad de Murcia se ha ido adaptando al nuevo marco metodológico del EEES. Ha organizado los estudios de la Facultad de Educación en el Grado de Educación Primaria. Otro cambio debido a este marco europeo ha sido el cambio en la metodología de trabajo de profesores y estudiantes. Al igual que ha sucedido en numerosas universidades europeas el alumnado ha pasado a ser un agente activo de primera fila en su proceso de aprendizaje, teniendo un especial significado lo que se recogía ya en la Conferencia de Berlín (2003), dotarlo de estrategias para un aprendizaje a lo largo de la vida (Lifelonglearning). El papel principal de transmisor de conocimientos que tenía el profesor años atrás deja paso al de gestor del proceso de aprendizaje de los estudiantes, otorgando así mayor protagonismo al alumno (Zabalza, 2005). Este mayor protagonismo también debe verse contemplado en la evaluación como elemento curricular, tanto en los procedimientos como en los sistemas de evaluación.

En lo referente a los procedimientos hablaremos de la autoevaluación (self-assessment) y de la coevaluación (peer-assessment). Consultando el diccionario de la Real Academia Española (2014), encontramos que por autoevaluación se entiende como la evaluación que alguien hace de sí mismo o de algún aspecto o actividad propios. Boud (1991:5) considera la autoevaluación como la participación de los estudiantes en la identificación de las normas y / o criterios para aplicar a su trabajo, y hacer juicios sobre el

grado en que se han cumplido estos criterios y normas. Además indica que el desarrollo formal de las habilidades de auto-evaluación es una parte importante del plan de estudios de los estudiantes universitarios en todos los planos (McDonald & Boud, 2003) y debe ser visto como un requisito *sine qua non* para un aprendizaje eficaz (William, 1998:26) y considerado como algo esencial. La autoevaluación es pues, una de las habilidades más importante que el alumnado universitario requiere para un aprendizaje efectivo y su formación futura y su preparación para aprender a lo largo de la vida (Boud, 1986).

En lo que respecta a la coevaluación (peer-assessment), es la evaluación que los estudiantes hacen del trabajo o logros de sus compañeros mediante el uso de criterios relevantes para ello (Falchikov, 2001). Falchikov y Goldfinch (2000) apuntan una serie de sugerencias que tienen estar presentes a la hora de plantear la evaluación entre iguales de las cuales hemos tenido presente en nuestro trabajo el emplear un número de estudiantes reducidos para el proceso de evaluación, implicar al alumnado en la discusión de los criterios de evaluación, fomentar la retroalimentación entre los estudiantes durante los procesos de aprendizaje.

Álvarez Méndez (2003) considera la evaluación como aprendizaje, otorgándole una interacción a ambas, apostando así por una evaluación formativa en la que el estudiante debe aprender de ella y a través de ella. Existen trabajos en los que se proponen la participación del estudiante universitario en el proceso de evaluación.

En cuanto a los sistemas de evaluación, cabe hablar de las rúbricas. Si buscamos su significado en inglés rubric Collins Dictionary (2014), encontramos lo siguiente:

1. *a title, heading, or initial letter in a book, manuscript, or section of a legal code, esp one printed or painted in red ink or in some similarly distinguishing manner*
2. *a set of rules of conduct or procedure*
3. *a set of directions for the conduct of Christian church services, often printed in red in a prayer book or missal*
4. *instructions to a candidate at the head of the examination paper*

Probablemente su significado venga del último significado. Fernández March (2010) define las rúbricas como guías de puntuación usadas en la evaluación de la labor del estudiante

que describen las características específicas de un proyecto o tareas graduadas en diferentes niveles de rendimiento, con el objetivo de dar una información clara de lo que se espera del trabajo del estudiante, de valorar su ejecución y facilitarle un feedback. Las rúbricas están compuestas por indicadores y evidencias ponderadas a los que se asignan los criterios y su uso se ha generalizado para muchos objetivos, niveles educativos y modalidades diferentes de enseñanza (enseñanza a distancia, evaluación formativa, evaluación en colaboración, etc.) (Cebrián, 2014)

Las rúbricas electrónicas o e-rubricas serían similares a las rúbricas tradicionales en formato papel pero permiten mayor interactividad y comunicación entre los usuarios. El uso de la rúbrica en la autoevaluación de los aprendizajes es una herramienta ágil, útil y coherente que fomenta el aprendizaje cooperativo (Etxabe, Aranguren y Losada, 2011) y favorece la evaluación sistemática por parte del profesorado a la vez que impulsa el empleo de competencias de monitorización, autoevaluación y evaluación entre pares, contribuyendo a una mayor autonomía y autorregulación del estudiante universitario en su propio proceso de aprendizaje (Stevens y Levi, 2005).

Los estudiantes universitarios deben aprender a gestionar necesitan sus procesos de aprendizaje de manera cada vez más independientemente, manejar sus aprendizajes y comprometerse en su proceso de aprendizaje, estableciendo estrategias de autoaprendizaje (Carneiro, Lefrere, Steffens y Underwood, 2011).

1.3 Propósito

El objetivo de este trabajo es contrastar los resultados de la co y autoevaluación del alumnado realizada mediante un sistema de e-rúbrica dentro de la asignatura de Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

1. Diseñar un sistema de e-rúbrica que permita co y autoevaluar los aprendizajes de los alumnos en la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje.
2. Realizar la co y autoevaluación de los aprendizajes de los alumnos en la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje.

3. Analizar si existen diferencias entre las valoraciones realizadas por los alumnos en la co y la autoevaluación.

2. METODOLOGÍA

A continuación detallamos los aspectos relacionados con la muestra participante, los instrumentos diseñados para la recogida de información, el procedimiento seguido durante la experiencia y el análisis de la información obtenida.

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

Este trabajo se contextualiza dentro de la Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje. Más concretamente, en la Mención de Mención en Apoyo Educativo en Dificultades en Audición y Lenguaje. La muestra 28 alumnos que han cursado esta asignatura, 80% alumnas y 20% alumnos. Un total de de 19 de estos estudiantes (67,8%) manifiesta tener manifiesta tener una experiencia entre 3 y 9 años en el manejo y uso de las TIC, mientras que 6 alumnos afirman que su experiencia en TIC es superior a 9 años, y 3 estudiantes manifiestan tener una breve experiencia en TIC, inferior a 3 años. Según los estudiantes encuestados, su experiencia en la realización de trabajo colaborativo, 15 alumnos manifiesta tener una experiencia entre 3 y 9 años en la realización de trabajos colaborativos, mientras que 2 estudiantes de los encuestados afirman que su experiencia en la realización de trabajos colaborativos es superior a 9 años, y 9 alumnos manifiesta tener una breve experiencia en realización de trabajos colaborativos, inferior a 3 años.

2.2. Procedimientos

Teniendo presente que este trabajo se desarrolla en un contexto educativo donde tiene como objetivo que aprendizaje del alumno. Entendiendo por aprendizaje el proceso por el cual el alumno adquiere un conjunto destrezas o habilidades prácticas, incorporando contenidos o adoptando nuevas estrategias de conocimiento. En este contexto el aprendizaje sobre la evaluación adquiere un sentido relevante en tanto en cuanto van a ser futuros docentes y la evaluación es una de las funciones más significativas.

El procedimiento que hemos seguido para desarrollar el presente estudio ha constado de las fases que a continuación describimos:

Fase I: *“Análisis de la guía docente de la Asignatura: Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje”*. En este primer momento nos dedicamos a estudiar la guía docente de la asignatura, identificando el entorno donde tiene lugar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Fase II: *“Diseño de la e-rúbrica”*. Durante este tiempo nos dedicamos a definir las dimensiones de la rúbrica, los niveles de logro, el entorno donde alojar la e-rúbrica y definir los días de evaluación.

Fase III: *“Realización de la co y autoevaluación por parte de los alumnos”*. Todos los alumnos realizaron cumplimentaron la e-rúbrica mediante la aplicación encuestas de la Universidad de Murcia tras la exposición del trabajo final de la asignatura.

Fase IV: *“Análisis y reflexión de los resultados obtenidos”*. Se ha procedido a realizar una descripción y comparación entre los resultados en cada una de las modalidades de evaluación, co y autoevaluación. Para llevar a cabo el análisis estadístico de los datos hemos utilizado el Paquete Estadístico de las Ciencias Sociales IBM *SPSS Statistics* (versión 19). Debido a la naturaleza del estudio, al análisis realizado ha sido descriptivo e inferencial.

3. RESULTADOS

A continuación presentamos los datos para cada uno de los objetivos específicos planteados:

Objetivo 1. Diseñar un sistema de e-rúbrica que permita co y autoevaluar los aprendizajes de los alumnos en la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje.

El resultado de este objetivo fue el diseño de una e-rúbrica que en primer lugar estaba relacionada con las competencias básicas siguientes:

- Ser capaz de expresarse correctamente en español en su ámbito disciplinar. [Básica1]
- Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. [Básica3]
- Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. [Básica4]
- Ser capaz de trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional. [Básica6]

Para la evaluación diseñamos seis dimensiones/ descriptores: presentación, atractivo y organización, información aportada, contenido científico, coherencia y cohesión. Y para ello definimos cuatro niveles de logro; excelente, bueno, satisfactorio y requiere mejoras, a los que se les asocio unos porcentajes respecto a la nota final.

Tabla 1. Esquema de la e-rúbrica diseñada para este estudio

Comp. Básicas	Dimensiones/ descriptores	% - Punt	Niveles de logro
1 3 4 6	Presentación.	13% (1,3)	Excelente Bueno Satisfactorio Requiere mejoras
	Atractivo y organización.	13% (1,3)	
	Información aportada.	25% (2,5)	
	Contenido científico.	25% (2,5)	
	Coherencia.	12% (1,2)	
	Cohesión.	12% (1,2)	
Total		100% (10)	

Se diseñó la misma e-rúbrica para cada grupo de trabajo y cada alumno y se alojaron en la aplicación encuestas de la Universidad de Murcia.

Objetivo 2. Realizar la co y autoevaluación de los aprendizajes de los alumnos en la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje.

Para el desarrollo de esta objetivo compartimos un documento a través del aula Virtual con los alumnos de la asignatura. Dicho documento contaba con dos partes: una primera donde se ubicaban los links correspondientes para realizar la co-evaluación y por otro los links asociados a los nombres de cada alumnos para realizar la autoevaluación.

La co-evaluación la realizaban todos los alumnos de la asignatura, y la autoevaluación solo los miembros de cada grupo. Dichas evaluaciones se realizaban inmediatamente después de que cada grupo había expuesto su trabajo final. Al ser una aplicación on-line se podía realizar con cualquier dispositivo tecnológico. Los alumnos lo realizaron con ordenadores, tabletas y smartphones.

Objetivo 3. Analizar si existen diferencias entre las valoraciones realizadas por los alumnos en la co-evaluación y la autoevaluación.

Una vez realizadas las evaluaciones procedimos a evaluar los datos obtenidos para cada uno de los grupos en función de la co y auto evaluación, siendo los resultados los que se muestran en la *Tabla 2*. Como se aprecia en dicha tabla, los resultados de las autoevaluación y coevaluación son muy similares. Si nos detenemos en el detalle observamos que existen ligeras diferencias entre ellas.

Tabla 2. Estadísticos de los resultados de la coevaluación y autoevaluación realizada por los alumnos en la asignatura Procesos de Diagnóstico Educativo en Trastornos de la Audición y Lenguaje

Dimensiones/ descriptores	Coevaluación					Autoevaluación				
	<i>X</i>	<i>Sd</i>	<i>Q1</i>	<i>Med</i>	<i>Q3</i>	<i>X</i>	<i>Sd</i>	<i>Q1</i>	<i>Med</i>	<i>Q3</i>
Presentación.	1.19	.59	1.13	1.20	1.25	1.16	.12	1.12	1.12	1.25
Atractivo y organización.	1.22	.13	1.10	1.20	1.30	1.28	.46	1.00	1.00	2.00
Información aportada.	2.24	.24	1.93	2.17	2.39	2.25	.23	2.06	2.33	2.43
Contenido científico.	2.09	.35	1.82	2.14	2.42	2.15	.38	1.96	2,21	2.32
Coherencia.	1.11	.05	1.08	1.12	1.14	1.13	.09	1.04	1.12	1.20
Cohesión.	1.04	.05	1.04	1.09	1.14	1.12	.10	1.03	1.08	1.24

Para determinar si realmente existen diferencias estadísticamente significativas, hemos calculado la prueba U de Mann-Whitney comparando los resultados, revelando que las diferencias entre los dos tipos de evaluaciones, coevaluación y autoevaluación, no son estadísticamente significativos en todos los casos ($p>.05$). Estos datos ponen de manifiesto que la valoración de los alumnos a sus compañeros, coevaluación, como a ellos mismos, autoevaluación, no supone un incremento de la puntuación total. Lo que nos indica que no existe un aumento de la valoración cuando se refiere a ellos mismos que al grupo; sino que respetan y son escrupulosos con los criterios establecidos en la e-rúbrica.

4. CONCLUSIONES

Como resultado de nuestro estudio se concluye que la e-rubrica es una herramienta fiable para que los alumnos participen en su evaluación y la de sus compañeros. Se ha podido comprobar que los niveles de compromiso y responsabilidad son similares en ambas situaciones de evaluación. De igual modo, la utilización de la e-rúbrica ha contribuido a que

amplíen e incrementen, en el espacio y tiempo, las posibilidades de trabajo colaborativo dentro del proceso de evaluación.

Al revisar los resultados del estudio realizado, comprobamos que no existe una relación estadísticamente significativa ambos tipos de evaluaciones. Este hecho se puede interpretar de forma muy positiva en tanto en que los alumnos mantienen el grado de compromiso con el sistema de evaluación previamente establecido.

Hemos podido observar cómo el uso de las e-rubricas nos permite plantear una co y autoevaluación formativa del estudiante universitario que favorece la autorregulación de los aprendizajes de los alumnos, potencia a su vez el desarrollo del pensamiento crítico y fomenta la resolución de problemas, generando el diálogo y la negociación.

Este tipo de evaluación es valorada de manera positiva por los estudiantes universitarios y la puesta en práctica de este tipo de evaluación se puede realizar de manera sistemática cada curso académico para la asignatura de xx lo que nos lleva a plantear una futura línea de investigación cómo mejorar la calidad del proceso de aprendizaje de la asignatura a través del proceso de evaluación.

Por todo lo expuesto a lo largo de este trabajo, estamos convencidas que es fundamental impulsar el avance en la participación de forma activa de los alumnos en el proceso de evaluación, dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje. La e-rúbrica nos permite realizar una evaluación activa, auténtica, participativa y colaborativa, permitiendo de esta manera una mejor gestión, ofreciendo en todo momento un papel activo de todos los agentes en el proceso de evaluación, reorientar su propio aprendizaje y favorecer el desarrollo de la autonomía y el análisis crítico siendo la participación su primer desafío.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Méndez, J.M. (2003). *La evaluación a examen. Ensayos críticos*. Madrid: Miño y Dávila.
- Boud, D. (1991). *Implementing student self-assessment, (Green Guide No 5)*. Segunda edición. Sdney, Australia: The Higher Education Research and Development Society of Australasia (HERDSA).
- Carneiro, R. Lefrere, P., Steffens, K. & Underwood, J. (2011). *Self-regulated Learning in Technology Enhanced Learning Environments: A European Perspective*. Sense

Publishers. V. 5. <https://www.sensepublishers.com/media/933-self-regulated-learning-in-technology-enhanced-learning-environments.pdf>

Declaración de Bolonia (1999):

<http://www.unex.es/unex/oficinas/occe/archivos/ficheros/documentos/ministros/bolonia99.pdf> [28/04/2016]

Carless, D. (2006). Differing perceptions in the feedback process. *Studies in Higher Education*, 31(2), 219-233.

Collins Dictionaries (2014), *Collins English Dictionary*.

Etxabe, J.M., Aranguren, K., & Losada, D. (2011). Diseño de rúbricas en la formación inicial de maestros/as. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4(3), 156-169.

Falchikov, N. (2001). *Learning together: peer tutoring in higher education*. London: Routledge Falmer.

Falchikov, N. & Goldfinch, J. (2000). Student peer assessment in higher education: a metaanalysis comparing peer and teacher marks. *Review of Educational Research*, 70(3), 287-322.

McDonald, B., & Boud, D. (2003). The Impact of self-assessment on achievement: the effects of self-assessment training on performance in external examinations. *Assessment in Education*, 10(2), 209-220.

Race, P. (2001). A briefing on self, peer and group assessment. *Assessment Series No. 9: LTSN Generic Center*. Revisado 12/04/2016, de https://bandmassessment.files.wordpress.com/.../id9_briefing_on_...

Stevens, D.D. & Levi, A.J. (2005). *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning*. Sterling, VA: Stylus

Zabalza, M.A. (2003). *Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.